

Paasch, Daniel; Schmid, Christine; Kallinger-Aufner, Andrea; Knollmüller, Robert **Noten und Kompetenzen in verschiedenen Fächern, Schulstufen und Schulformen**

George, Ann Cathrice [Hrsg.]; Schreiner, Claudia [Hrsg.]; Wiesner, Christian [Hrsg.]; Pointinger, Martin [Hrsg.]; Pacher, Katrin [Hrsg.]: *Kompetenzmessungen im österreichischen Schulsystem: Analysen, Methoden & Perspektiven*. [1. Auflage]. Münster ; New York : Waxmann 2019, S. 161-177. - (Kompetenzmessungen im österreichischen Schulsystem: Analysen, Methoden & Perspektiven; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Paasch, Daniel; Schmid, Christine; Kallinger-Aufner, Andrea; Knollmüller, Robert: *Noten und Kompetenzen in verschiedenen Fächern, Schulstufen und Schulformen* - In: George, Ann Cathrice [Hrsg.]; Schreiner, Claudia [Hrsg.]; Wiesner, Christian [Hrsg.]; Pointinger, Martin [Hrsg.]; Pacher, Katrin [Hrsg.]: *Kompetenzmessungen im österreichischen Schulsystem: Analysen, Methoden & Perspektiven*. [1. Auflage]. Münster ; New York : Waxmann 2019, S. 161-177 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-178075 - DOI: 10.25656/01:17807

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-178075>

<https://doi.org/10.25656/01:17807>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

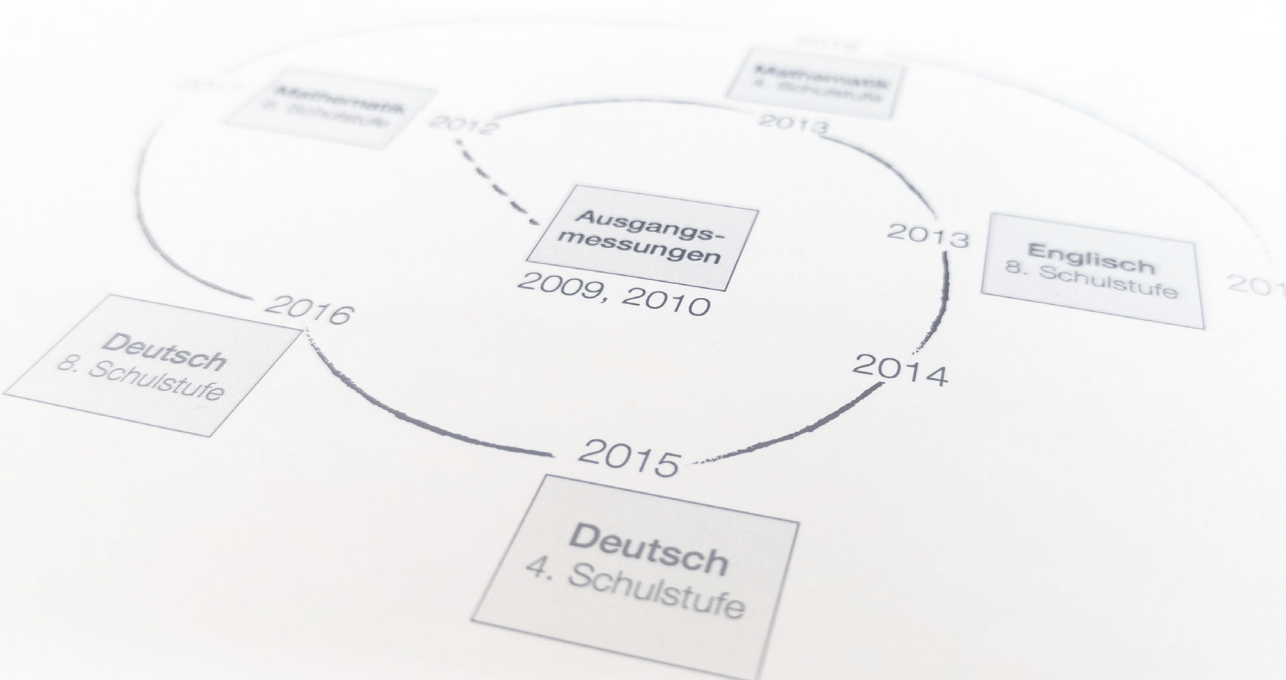
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



Ann Cathrice George, Claudia Schreiner, Christian Wiesner,
Martin Pointinger, Katrin Pacher (Hrsg.)

Fünf Jahre flächendeckende Bildungsstandardüberprüfungen in Österreich

Vertiefende Analysen zum Zyklus 2012 bis 2016



WAXMANN



Bundesinstitut
bifie

Kompetenzmessungen im österreichischen Schulsystem: Analysen, Methoden & Perspektiven

herausgegeben vom
Bundesinstitut für Bildungsforschung,
Innovation und Entwicklung des
österreichischen Schulwesens (BIFIE)

Band 1

Ann Cathrice George, Claudia Schreiner,
Christian Wiesner, Martin Pointinger, Katrin Pacher (Hrsg.)

Fünf Jahre flächendeckende Bildungsstandardüberprüfungen in Österreich

Vertiefende Analysen zum Zyklus 2012 bis 2016



Waxmann 2019
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Kompetenzmessungen im österreichischen Schulsystem: Analysen, Methoden & Perspektiven, Bd. 1

ISSN 2628-9598

Print-ISBN 978-3-8309-3925-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2019

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Hannes Kaschnig-Löbel, Salzburg

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: CPI books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

| | |
|--|---|
| Vorwort der Direktorin des BIFIE | 7 |
|--|---|

Einleitung

| | |
|--|----|
| <i>Claudia Schreiner und Christian Wiesner</i> | |
| 1 Die Überprüfung der Bildungsstandards in Österreich: der erste Zyklus als Meilenstein für die Schul- und Unterrichtsentwicklung – eine gelungene Innovation im österreichischen Schulsystem | 13 |
| <i>Maria Neubacher, Michael Ober, Christian Wimmer und Martina Hartl</i> | |
| 2 Die Kompetenzen der Schüler/innen in der Zusammenschau aller Standardüberprüfungen des ersten Zyklus | 55 |

Fokussierte Analysen auf Ebene der Schulen und Klassen

| | |
|--|-----|
| <i>Roman Freunberger, Lisa Mayrhofer und Judith Sauerwein</i> | |
| 3 Die Situation von Klein- und Kleinstschulen in der Volksschule | 89 |
| <i>Ann Cathrice George und Susanne Schwab</i> | |
| 4 Österreichs Integrationsklassen: Kompetenzdefizite durch soziale Benachteiligung? Ein Vergleich zwischen Integrations- und Regelklassen | 103 |
| <i>Claudia Schreiner, Christian Wiesner, Thomas Kiefer, Christoph Helm, Mishela Ivanova, David Kemethofer, Marcel Illetschko, Margit Freller-Töglhofer und Daniel Paasch</i> | |
| 5 Merkmale des fachlichen Unterrichts und Schülerkompetenzen | 115 |

Fokussierte Analysen auf Ebene der Schüler/innen

| | |
|--|-----|
| <i>Claudia Schreiner, Burkhard Gniewosz, Christian Wiesner, Alexander Steiger, Andrea Kulmhofer-Bommer und Maximilian Egger</i> | |
| 6 Einstellung der Schüler/innen zum Fach und zum Lernen: Freude am Fach, fachbezogenes Selbstkonzept und ihr Zusammenhang mit den fachlichen Leistungen | 139 |

| | | |
|----------|---|-----|
| | <i>Daniel Paasch, Christine Schmid, Andrea Kallinger-Aufner und Robert Knollmüller</i> | |
| 7 | Noten und Kompetenzen in verschiedenen Fächern, Schulstufen und Schulformen..... | 161 |
| | <i>Simone Breit, Barbara Herzog-Punzenberger, Silvia Salchegger und Philipp Schnell</i> | |
| 8 | Mehrsprachige Schüler/innen am Ende der 8. Schulstufe: Kompetenzen und familiäres Sprachumfeld | 179 |
| | <i>Konrad Oberwimmer, Norbert Lachmayr und Silke Luttenberger</i> | |
| 9 | Bildungsaspiration und Berufsberatungsmaßnahmen..... | 199 |

Ausblick und Diskussion von Ergebnissen aus dem ersten Zyklus

| | | |
|-----------|--|-----|
| | <i>Ann Cathrice George, Alexander Robitzsch und Claudia Schreiner</i> | |
| 10 | Eine Diskussionsgrundlage zur Weiterentwicklung von Rückmeldungen aus standardisierten Kompetenzmessungen am Beispiel Mathematik..... | 225 |
| | <i>Christian Wiesner, Claudia Schreiner, Daniel Paasch, Simone Breit und Roman Freunberger</i> | |
| 11 | Der kompetenzorientierte Unterricht in Mathematik in der österreichischen Volksschule aus Sicht der Schüler/innen: Impulse für eine reflexive Unterrichtsentwicklung und -forschung..... | 239 |
| | Autorinnen und Autoren..... | 259 |

Die Analysen im vorliegenden Bericht wurden an Daten durchgeführt, die weitestgehend in der Forschungsdatenbibliothek (FDB) des BIFIE dokumentiert, archiviert und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern über ein Antragsverfahren zugänglich gemacht werden.

Neben Beschreibungen zum Antragsverfahren werden auf der Webseite der FDB (<https://www.bifie.at/fdb>) die Daten zur Vorbereitung von Forschungsanträgen transparent gemacht. Für jeden Forschungsdatensatz finden sich dort Kontextfragebögen, Codebücher und Almanache (univariate deskriptive Statistiken der verfügbaren Variablen).

Die Wahrung der Anonymität der Untersuchungseinheiten und der Grundsatz der Datenminimierung sind im BIFIE-Gesetz¹ bzw. in der DSGVO² einerseits gesetzlich verankert und tragen andererseits einen wesentlichen Anteil zur Akzeptanz der Erhebungen bei. Die Weiterverarbeitung der BIST-Daten im Rahmen wissenschaftlicher Fragestellungen ist unter Einhaltung dieser Bedingungen nicht nur gestattet,³ sondern sogar gewünscht.

Die FDB gewährleistet die Anonymität der Untersuchungseinheiten durch ihr Sicherheitskonzept, indem klare Verantwortlichkeiten festgelegt werden, sowie durch die Bereitstellung von technisch anonymisierten Forschungsdaten.

Mit dem R-Paket BIFIEsurvey (BIFIE, 2018; siehe auch Bruneforth, Oberwimmer & Robitzsch, 2016) und den BIFIE-SPSS-Makros stellt die FDB Werkzeuge zur Verfügung, die speziell für die Analysen von FDB-Forschungsdaten entwickelt wurden.

¹BGBl. I Nr. 25/2008 i.d.F. I 32/2018, § 3 Abs. 1 Z. 5, § 6 Abs. 3 bzw. § 7b Abs. 1.

²Art. 5 lit c VO (EU) 2016/679

³Art. 5 lit b und 89 VO (EU) 2016/679 sowie § 2d Abs 4 FOG

Literatur

BIFIE (2018). BIFIEsurvey: Tools for survey statistics in educational assessment. R package version 3.0-14 [Software]. Verfügbar unter <https://CRAN.R-project.org/package=BIFIEsurvey>

BIFIE (2017). SPSS-Makros. Version v1.6 [Software]. Verfügbar unter <https://www.bifie.at/fdb>

Bruneforth, M., Oberwimmer, K. & Robitzsch, A. (2016). Reporting und Analysen. In S. Breit & C. Schreiner (Hrsg.), *Large-Scale Assessment mit R. Methodische Grundlagen der österreichischen Bildungsstandardüberprüfungen*. (S. 333–362). Wien: facultas.

Abbildung 1: Informationen zur Forschungsdatenbibliothek des BIFIE.

Information für in Grafiken dargestellte Ergebnisse:

In der Regel wurden die angegebenen Kennwerte (Punktwerte, Prozentangaben etc.) in diesem Bericht unter Berücksichtigung entsprechender Nachkommastellen berechnet und dann auf ganze Zahlen gerundet. Daher kann es vorkommen, dass die Summe der gerundeten Prozentangaben nicht exakt 100 ergibt oder Summen von Werten inkonsistent erscheinen mögen.

Daniel Paasch, Christine Schmid, Andrea Kallinger-Aufner und Robert Knollmüller

7 Noten und Kompetenzen in verschiedenen Fächern, Schulstufen und Schulformen

Zusammenfassung

Im Folgenden wird ein kurzer zusammenfassender Überblick über Noten und Schülerkompetenz im ersten Zyklus der Bildungsstandardüberprüfungen gegeben. Auf eine kurze Darstellung der wesentlichen Funktionen von Noten und von Rückmeldungen aus der Überprüfung der Bildungsstandards sowie zentraler Merkmale der Leistungsbewertung auf der 4. und 8. Schulstufe folgen deskriptive Analysen. Die Analysen beleuchten den Zusammenhang zwischen Note und Leistungsstreuung für die Fächer Mathematik und Deutsch auf der 4. Schulstufe und für die Fächer Mathematik, Deutsch und Englisch auf der 8. Schulstufe. Zum einen werden die verschiedenen Fächer jeweils auf einer Schulstufe miteinander verglichen und zum anderen erfolgt für die Fächer Deutsch und Mathematik ein fachspezifischer Vergleich zwischen der 4. und 8. Schulstufe.

7.1 Einleitung

Um den Zusammenhang zwischen Noten und Kompetenzen in den Bildungsstandardüberprüfungen angemessen interpretieren zu können, ist es notwendig, die Unterschiede zwischen Leistungsbeurteilungen in der Schule und den österreichischen Bildungsstandards zu skizzieren.

Noten erfüllen für Schüler/innen vielfältige Funktionen (vgl. Eder, Neuweg & Thonhauser, 2009), die grob in pädagogische und gesellschaftliche Funktionen unterschieden werden können (Lintorf, 2012; Tent & Birkel, 2010). Zu den pädagogischen Funktionen zählt beispielsweise die Rückmeldefunktion an die Schüler/innen, die durch kontinuierliches Feedback langfristig befähigt werden sollen, das eigene Lernverhalten korrekt einzuschätzen und zu steuern (vgl. Tillmann & Vollstädt, 2000). Ein Beispiel für die gesellschaftliche Funktion von Noten ist die Selektions- und Allokationsfunktion (Fend, 2008). Schulnoten entscheiden über den weiteren Schulverlauf von Schülerinnen und Schülern, da mit ihnen die Berechtigung für den Aufstieg in die nächsthöhere Schulstufe oder höhere Schulform und der Zugang zu einem bestimmten Berufszweig verknüpft sind. Damit tragen schulische Noten – insbesondere an den Übergängen im Bildungssystem – in modernen, leistungsorientierten Gesellschaftssystemen entscheidend zur gesellschaftlichen Positionierung von Individuen

bei. Die Ergebnisse der Bildungsstandardüberprüfungen erfüllen für die individuellen Schüler/innen keine vergleichbaren pädagogischen und gesellschaftlichen Funktionen, sie dienen primär der Schul- und Unterrichtsentwicklung und dem Monitoring des Bildungssystems.

Ein weiterer zentraler Unterschied zwischen den Zeugnisnoten in der Schule und den erhobenen Kompetenzen der Bildungsstandardüberprüfung ist der Bezugszeitraum. Während Noten sich vor allem auf die letzte Lernperiode (Schuljahr, Schulhalbjahr) beziehen, wird bei Bildungsstandardüberprüfungen betrachtet, was Schüler/innen am Ende der 4. und 8. Schulstufe in der Regel können sollten. Die Kompetenzmessungen für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch beziehen sich damit auf einen vergleichsweise längeren Zeitraum als Schulnoten.

Für Schulnoten im Klassenkontext konnten Effekte auf das Selbstkonzept der Schüler/innen nachgewiesen werden. Mit Noten können Schüler/innen leichter ihre Leistungen innerhalb der Klasse miteinander vergleichen. Bei Schüler/innen, die innerhalb einer Klasse eine vergleichsweise schlechte Note haben, kann dies zu einem niedrigen fachlichen Selbstkonzept führen (Marsh, 1987). Ein niedriges Selbstkonzept wiederum wirkt sich oft in negativer Form auf lernrelevante psychosoziale Faktoren aus, indem es beispielsweise zu verminderter Freude am Fach oder Leistungsangst führen kann (Arens, Yeung, Craven & Hasselhorn, 2011; Köller, 2004; Köller, Trautwein, Lüdke & Baumert, 2006).

Die Bildungsstandards in Österreich wurden schulformübergreifend definiert und den Überprüfungen (BIST-Ü) liegen entsprechend konstruierte Tests zugrunde¹ (Breit & Schreiner, 2016). Bildungsstandardüberprüfungen bieten somit einen einheitlichen Referenzrahmen für den Vergleich von Noten und Leistungen. Nach Ingenkamp (1976) sind Noten weniger an einem gemeinsamen Kriterium orientiert und bis zu einem gewissen Grad subjektiv gefärbt. Noten werden innerhalb eines klasseninternen Bezugssystems vergeben, wenngleich sich die Wertigkeit der Noten auf das gesamte Schulsystem und die damit verbundenen Berechtigungen bezieht. Eine implizit unterstellte Vergleichbarkeit der Notengebung über verschiedene Klassen und Schulen hinweg ist nach Ingenkamps Befunden nicht gegeben. Zudem ist die Beurteilungsstrenge in den Fächern sehr unterschiedlich, „Hauptfächer“ werden in der Regel strenger bewertet als „Nebenfächer“.

Mit den vorliegenden Standardüberprüfungen werden definierte Kompetenzbereiche und Kompetenzen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch unter Beachtung der Testgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität jeweils zu einem festgelegten Datum österreichweit überprüft. Eine ausführliche Darstellung des Testdesigns und der angewandten Methoden findet sich bei Breit und Schreiner (2016). Leistungsbeurteilungen in der Schule hingegen beruhen nicht auf einer einzigen Testung, die hohe inhaltliche und methodische Anforderungen erfüllen muss, sondern ergeben sich aus verschiedenen Arten von Leistungsfeststellungen, die im Folgenden beschrieben werden.

¹ Für nähere Informationen zu den Bildungsstandards und den Bildungsstandardüberprüfungen siehe Kapitel 1 im vorliegenden Band sowie die Bundesergebnisberichte (Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016, 2017; Schreiner & Breit, 2012, 2014a, 2014b).

7.2 Leistungsbewertung in Österreich

In der österreichischen Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO, 1974) werden die Begriffe Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung getrennt und die Notengebung als zweiphasiger Prozess konzipiert² (Breyer, 2008; Neuweg, 2014, 2009; Schmiedinger, Hofmann & Stern, 2015; BMUKK, 2007): Auf die Feststellung der Leistung der Schüler/innen erfolgt deren Beurteilung. „Leistungsfeststellung ist das Ermitteln der Schülerleistung durch die Messung von Lernergebnissen unter Anwendung eines Messinstruments (Feststellung der Mitarbeit, besondere mündliche, schriftliche, praktische oder graphische Formen der Leistungsfeststellung)“ (Neuweg, 2014, S. 4). „Leistungsbeurteilung ist die im Anschluss an Leistungsfeststellung vorgenommene Bewertung des Messergebnisses durch den Vergleich mit einem Beurteilungsmaßstab. Das Ergebnis der Leistungsbeurteilung wird durch die vom Gesetzgeber definierten Beurteilungsstufen (Noten) ausgedrückt“ (Neuweg, 2014, S. 4). Für die Semesternote werden verschiedene Arten der Leistungsfeststellung in Form von Einzelleistungen (z. B. Schularbeiten, Tests, Mitarbeit) zu einer Gesamtnote zusammengefasst, wobei es gesetzlich keine praktikablen Anhaltspunkte für die „Berechnung“ von Gesamtnoten gibt (Eder et al., 2009, S. 250f.).

Seit 2011 begleitet das Bundeszentrum für lernende Schulen (ZLS) Schul- und Systementwicklungsprozesse des österreichischen Bildungssystems. Dabei werden u. a. für den gesamten Bereich der Unterrichtspraxis und damit auch in der Notenvergabe entsprechende, wissenschaftlich fundierte Informationen als Leitlinien postuliert: Grundlage für die Notenvergabe ist die LBVO (1974), die Leistung wird aber anhand von Kriterien definiert, die im Einklang mit dem jeweiligen Lehrplan und den Bildungsstandards bzw. den zu erwerbenden Kompetenzen stehen und die in einem Beurteilungsraster konkretisiert werden. Unterstützend präzisieren seit 2008 die Kompetenzmodelle der Bildungsstandards auf der 4. Schulstufe in den Gegenständen *Mathematik* und *Deutsch, Lesen, Schreiben* den Bildungsauftrag in diesen Fächern (Boyer, 2012, S. 83). In der Volksschule erfolgt in der 4. Schulstufe die Leistungsbeurteilung in Form einer Ziffernbenotung³ (SchUG §18 Abs. 2 u. 3). Die Noten können – im Unterschied zu Deutschland oder der Schweiz – in Österreich die Werte von 1 bis 5 annehmen: 1 = „Sehr gut“, 2 = „Gut“, 3 = „Befriedigend“, 4 = „Genügend“, 5 = „Nicht genügend“ (LBVO §14). Gute Noten in der 4. Schulstufe bilden die Voraussetzung für die Aufnahme in eine erste Klasse der allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS). Die Noten dürfen in *Mathematik* sowie in *Deutsch, Lesen und Schreiben* nicht schlechter als „Gut“ sein, alle anderen Pflichtgegenstände müssen positiv beurteilt sein. Die Zif-

2 Für die Notenvergabe werden außerdem die Begriffe Leistungsmessung, Lernziel-, Leistungs- und Lernerfolgskontrolle verwendet (Jürgens, 2010).

3 Alternative Formen der Leistungsbeurteilung ohne Ziffernnoten (vgl. dazu Jäckl & Moser, 2017; Tillmann & Vollstädt, 2000) wurden in der Volksschule als Schulversuche (SchUG § 78a) realisiert. Notwendig hierfür war jeweils die Zustimmung der führenden Klassenlehrperson sowie von zwei Dritteln der Eltern der Klasse bzw. des Schulstandorts. In der 1. bis 3. Schulstufe konnten Leistungen dadurch gänzlich ohne Ziffernnoten dargestellt werden, in der vierten Schulstufe mussten parallel zur alternativen Leistungsbeurteilung auch Ziffernnoten vergeben werden.

fernnoten erfüllen daher an der Nahtstelle zwischen Volksschule und Sekundarstufe 1 primär eine selektive Funktion.

Im österreichischen Schulsystem gab es immer wieder legistische Versuche, die Notengebung zu beeinflussen, beispielsweise mit der Neuverordnung von Lehrplänen im Jahr 2000, der Einführung von Bildungsstandards im Jahr 2009 und der Einführung der Neuen Mittelschule (NMS), die seit 2012 die Hauptschule (HS) als Regelschule ersetzt. Hauptschulen müssen spätestens seit dem Schuljahr 2015/2016 als Neue Mittelschulen geführt werden, für die AHS-Unterstufe ist dies lediglich eine Möglichkeit. Grundsätzlich gelten in der Sekundarstufe 1 für die Leistungsfeststellung und die Leistungsbeurteilung dieselben gesetzlichen Grundlagen wie in der Volksschule (SchUG §18). Im Bereich der allgemeinbildenden Pflichtschulen (APS) sowie an einzelnen Standorten der allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) gab es im Laufe des 1. Zyklus der Bildungsstandardüberprüfungen durch die Einführung der Neuen Mittelschule (NMS) jedoch grundlegende pädagogische und organisatorische Veränderungen. In der 1. und 2. Klasse der NMS erfolgt eine Ziffernbeurteilung mit den Abstufungen 1 bis 5, in der 3. und 4. Klasse werden die Noten in Deutsch, Englisch und Mathematik nach vertiefter und grundlegender Allgemeinbildung differenziert (LBVO § 14a; Westfall-Greiter, n.d.). Zusätzlich zu den Ziffernnoten sind auf der 7. und 8. Schulstufe verpflichtende Gespräche mit den Eltern (SchUG §19 Abs. 1a) zum Leistungsstand vorgesehen.⁴ Eine gute Beurteilung in der 1. Leistungsgruppe der HS bzw. nach vertiefter Allgemeinbildung in allen binnendifferenziert unterrichteten Fächern der NMS berechtigt, so wie ein positives Zeugnis in der AHS Unterstufe, zum Besuch einer weiterführenden Schule mit Matura (z.B. HAK, HTL, AHS Oberstufe, HLW). Die Beurteilung mit mindestens „Befriedigend“ nach grundlegender Allgemeinbildung in der NMS berechtigt zum Besuch einer dreijährigen mittleren Schule (z.B. Fachschule, Handelsschule) (BMBWF, 2019). Werden die Aufnahmevoraussetzungen nicht erfüllt, kann alternativ anhand einer Aufnahmeprüfung entschieden werden. Weiterführende Informationen zur Transformation von der HS in die NMS finden sich im Forschungsbericht zur Evaluation der NMS (Eder, Altrichter, Hofmann & Weber, 2015) und im Bundesergebnisbericht zur Bildungsstandardüberprüfung in Deutsch, 2016, 8. Schulstufe (Breit et al., 2017).

4 Das pädagogische Konzept der NMS mit Schwerpunkt auf Kompetenzorientierung, Individualisierung und flexibler Differenzierung sowie bestmöglicher Förderung und Forderung von Schülerinnen und Schülern erfordert differenzierte Rückmeldungen, die über alternative Formen der Leistungsfeststellung erreicht werden. Um diese differenzierte Leistungsrückmeldung zu gewährleisten, wurde im SchUG § 22 Abs. 1a gesetzlich verankert, dass in der NMS zusätzlich zum Jahreszeugnis eine ergänzende differenzierende Leistungsbeschreibung (EDL) in schriftlicher Form auszustellen ist (Westfall-Greiter, 2012). Überdies findet sich im Lehrplan der NMS die Bestimmung, dass eine „detaillierte Rückmeldung über die jeweiligen Lernfortschritte, über die aktuelle Ausprägung von Stärken und Schwächen und über die erreichte Leistung (erworbene Kompetenzen)“ zu erstellen ist (Lehrplan Neue Mittelschule, S. 12). Diese detaillierten, kompetenzorientierten Rückmeldungen erfolgen in Form von Kinder-Eltern-Lehrer/innen(KEL)-Gesprächen, lernzielorientierter Beurteilung (LOB), Pensenbüchern, Entwicklungsportfolios, Lerntagebüchern sowie Kompetenz- und/oder Beurteilungsrastern (Referat für Schulversuche und Schulentwicklung im Stadtschulrat für Wien, n.d.; Winter, 2016).

7.3 Noten und Kompetenzen

Die Bildungsstandards beschreiben die Kompetenzen, die Schüler/innen am Ende der 4. bzw. 8. Schulstufe in der Regel verlässlich erreicht haben sollen. Die Tests zur Überprüfung dieser Kompetenzen enthalten zahlreiche Aufgaben, deren richtige oder falsche Bearbeitung in Punktzahlen festgehalten wird.⁵ Im vorliegenden Kapitel werden alle Bildungsstandardüberprüfungen des ersten Zyklus betrachtet, d. h. die Bildungsstandardüberprüfung Mathematik in der Sekundarstufe 2012 (BIST-Ü M8 2012), die Bildungsstandardüberprüfung Mathematik in der Primarstufe 2013 (BIST-Ü M4 2013), die Bildungsstandardüberprüfung Englisch in der Sekundarstufe 2013 (BIST-Ü E8 2013), die Bildungsstandardüberprüfung Deutsch in der Primarstufe 2015 (BIST-Ü D4 2015) und die Bildungsstandardüberprüfung Deutsch in der Sekundarstufe 2016 (BIST-Ü D8 2016). Im Fach Deutsch wurden in beiden Schulstufen jeweils Testwerte für verschiedene Teilbereiche (Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein, Zuhören und Sprechen) ermittelt. Auf die Berechnung eines Gesamtwerts wurde dabei verzichtet (Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016, 2017), sodass im Folgenden nur der Wert für den Teilbereich Lesen herangezogen wird. Für das Fach Englisch wird analog dazu der Bereich Reading berichtet (Schreiner & Breit, 2014b). Deskriptiv dargestellt und analysiert werden im Weiteren die erreichten Kompetenzpunkte, deren Mittelwert und Streuung im Zusammenhang mit Noten.

Ungeachtet der eingangs beschriebenen Unterschiede zwischen Bildungsstandards und Noten eröffnet sich mit diesem Zugang die Möglichkeit einzuschätzen, inwiefern sich gemessene Leistungen zwischen den Notenstufen unterscheiden, wie stark die Leistungen innerhalb einer Notenstufe streuen sowie Aussagen über die Vergleichbarkeit von Noten über verschiedene Leistungsgruppen hinweg zu treffen.

Abbildung 1 dokumentiert die Leistungsverteilungen nach Noten in der Primarstufe für das Fach Mathematik sowie für den Teilbereich Lesen im Fach Deutsch. Bei Betrachtung der Tabellen in der Abbildung fällt zunächst einmal auf, dass die Note „Sehr gut“ im Fach Mathematik die am häufigsten vergebene Note darstellt, gefolgt von der Note „Gut“. Im Fach Deutsch ist es die Note „Gut“, die am häufigsten vergeben wird, dicht gefolgt von der Note „Sehr gut“. Eine solche Verteilung von Noten stellt ein Spezifikum der Primarstufe dar und könnte u. a. dem bevorstehenden Übergang der Schüler/innen in die Sekundarstufe 1 geschuldet sein (Schmid, Paasch & Katstaller, 2016): Gute Noten berechtigen zum Besuch der AHS und machen die Zuordnung zur 1. Leistungsgruppe HS wahrscheinlicher. Grundsätzlich ist der Überhang der Noten „Gut“ und „Sehr gut“ auf der 4. Schulstufe aber kein österreichisches Spezifikum, sondern z. B. auch in Deutschland sichtbar. Eder (2007, S. 68) interpretiert diese, im Allgemeinen linkssteile, Notenverteilung als Beleg für eine „kriterien- bzw. lernzielorientierte Beurteilung“. Die im Schnitt besseren Noten im Fach Mathematik spiegeln dabei die im Schnitt höheren Kompetenzen in diesem Fach im Vergleich zum Fach Deutsch wider – dies zeigt ein Blick in die entsprechenden Bundesergebnissebe-

5 Die erreichten Punktezahlen wiederum wurden durch Expertinnen/Experten in einem Standard-Setting-Prozess in Kompetenzstufen unterteilt (Luger-Bazinger, Freunberger & Itzlinger-Bruneforth, 2016). Im vorliegenden Kapitel werden diese aber nicht weiter analysiert.

richte (Breit et al., 2016; Schreiner & Breit, 2014a). Darüber hinaus ist zu erkennen, dass in beiden Fächern mit den besseren Noten höhere durchschnittliche Leistungen einhergehen, sich also in dieser Hinsicht eine deutliche Korrespondenz zwischen Noten und Kompetenzen ergibt. Über die Betrachtung der Streuungen wird aber auch deutlich, dass innerhalb der Notenstufe hohe Leistungsspannen zu verzeichnen sind und dass es mit Blick auf die Leistungen große Überschneidungen zwischen den Notenstufen gibt.

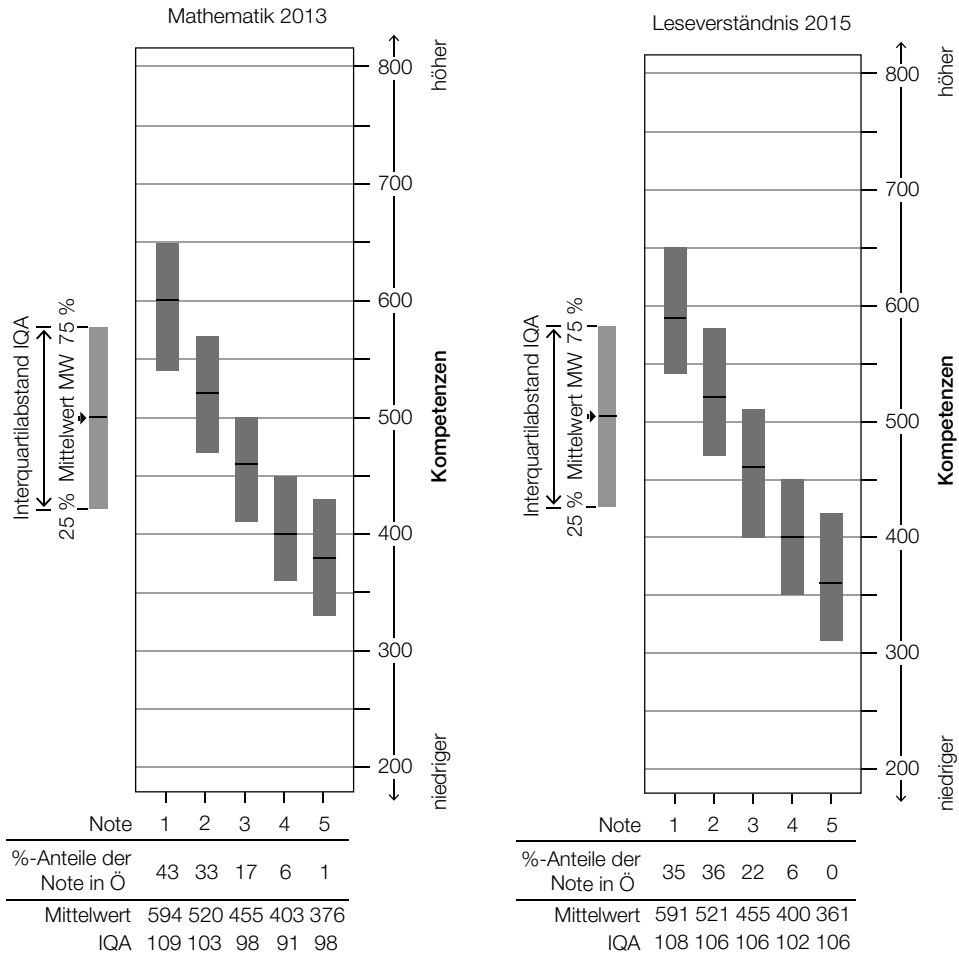
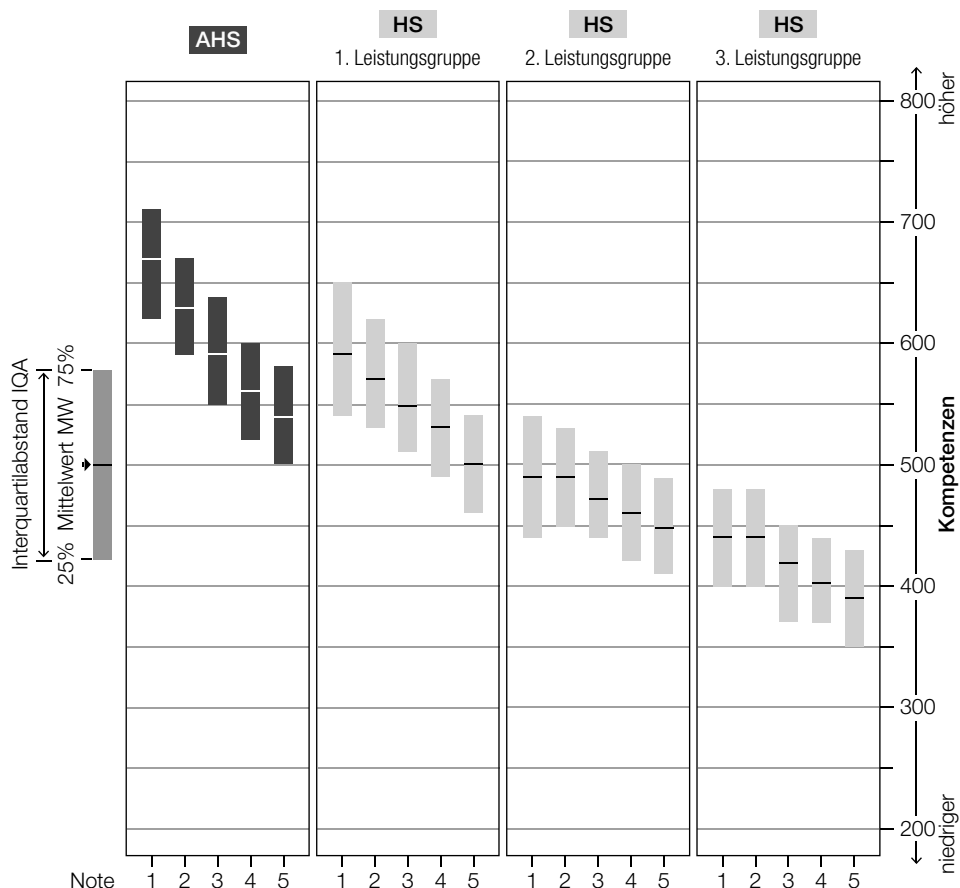


Abbildung 1: Kompetenzen der Schüler/innen in der BIST-Ü M4 2013 und der BIST-Ü D4 2015 in Punkten bei gleicher Note im Semesterzeugnis.

Die Leistungsspanne innerhalb einer Notenstufe wird in den Tabellen über den Wert des Interquartilabstands (IQA) dargestellt. Der IQA beschreibt die Hälfte der Schüler/innen, die jeweils im 25. bis 75. Perzentil der Leistungsverteilung innerhalb einer Notenstufe liegt. Diese Leistungsspanne liegt im Fach Mathematik zwischen 91 und 109 Punkten. Geht man von der Standardabweichung in den Bildungsstandardüber-

prüfungen insgesamt aus, die bei ungefähr 100 Punkten liegt, und legt die Erfahrungswerte aus anderen Schulleistungsstudien zugrunde, nach denen ein Drittel der Standardabweichung cum grano salis ungefähr den Lernfortschritt eines Schuljahres widerspiegelt (Dadey & Briggs, 2012), dann umfasst der IQA innerhalb der Notenstufen einen Lernunterschied von mindestens zwei Schuljahren.



| | AHS | | | | | HS | | | | | HS | | | | | HS | | | | |
|--------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|
| | | | | | | 1. Leistungsgruppe | | | | | 2. Leistungsgruppe | | | | | 3. Leistungsgruppe | | | | |
| Note | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| %-Anteile in Schulsparte | 14 | 22 | 31 | 25 | 7 | 16 | 31 | 35 | 18 | 1 | 5 | 29 | 42 | 23 | 1 | 4 | 20 | 39 | 31 | 5 |
| Mittelwert | 667 | 628 | 593 | 562 | 537 | 592 | 570 | 549 | 529 | 502 | 489 | 492 | 474 | 459 | 446 | 443 | 438 | 417 | 402 | 391 |
| IQA | 91 | 87 | 85 | 82 | 81 | 106 | 93 | 85 | 83 | 81 | 95 | 79 | 80 | 74 | 83 | 86 | 76 | 73 | 73 | 76 |

AHS: Allgemeinbildende höhere Schule; HS: Hauptschule (mit Leistungsgruppen)

Abbildung 2: Kompetenzen der Schüler/innen in der BIST-Ü M8 2012 in Punkten bei gleicher Note im Semesterzeugnis.

Der Leistungsbereich für die Note „Sehr gut“ liegt in Mathematik zwischen ca. 540 und 650 Leistungspunkten und für die Note „Gut“ zwischen ca. 470 und 570 Punkten. Damit ergibt sich für die IQA ein Überschneidungsbereich von 30 Punkten. Deutlich größere Überschneidungen zeigen sich für die Notenstufen „Genügend“ und „Nicht genügend“ in Mathematik. Hier liegt der Überschneidungsbereich bei ca. 70 Punkten. Damit wirkt die Entscheidung, ob ein Schulkind die Note „Genügend“ oder „Nicht genügend“ erhält, im Hinblick auf die mittleren 50 % der Leistung schon fast willkürlich. Zu bedenken ist dabei, dass überhaupt nur 1 % der Schüler/innen in Mathematik auf der 4. Schulstufe die Note „Nicht genügend“ erhält. Außerdem ist zu berücksichtigen, dass die eingangs dargestellten leistungsfremden Aspekte in die Notengebung einfließen können.

Im Fach *Deutsch, Lesen, Schreiben* auf der 4. Schulstufe (rechter Teil der Abbildung 1) ergibt sich für die Lesekompetenz in Kombination mit den Deutschnoten ein ähnliches Muster wie in Mathematik. Auch hier zeigen sich deutliche Überschneidungsbereiche zwischen den Noten in Bezug auf die Leistung und auch hier ist der Überschneidungsbereich zwischen den Notenstufen „Genügend“ und „Nicht genügend“ am größten. Im Vergleich zu Mathematik auf der 4. Schulstufe sind die Leistungsspannen in der Lesekompetenz innerhalb der Notenstufen „Gut“ bis „Nicht genügend“ sogar noch etwas höher.

In der Sekundarstufe 1 gestaltet sich die Betrachtung des Zusammenhangs von Noten und Kompetenzen komplexer als in der Primarstufe. Zwar wurden die Bildungsstandards und die Kompetenzstufen schulformübergreifend definiert, mit den verschiedenen Schulformen und Leistungsgruppen der HS existieren jedoch unterschiedliche Benotungsstandards und auch innerhalb der NMS wird nicht einheitlich beurteilt. Wie gut Noten Kompetenzen widerspiegeln, hängt deshalb auch von der Verteilung der Schüler/innen auf die verschiedenen Schulformen sowie von den jeweiligen Regelungen zur Benotung ab.

Die Bildungsstandardüberprüfung in der 8. Schulstufe für Mathematik (M8 2012) erfolgte noch vor der Einführung der NMS. Zu diesem Zeitpunkt wurden die Fächer Mathematik, Englisch und Deutsch in den HS noch differenziert in drei Leistungsgruppen unterrichtet. Der Unterricht, und damit auch der Benotungsstandard in der 1. Leistungsgruppe HS, sollte demjenigen in der AHS entsprechen. Für die Vergleichbarkeit von Noten und Leistungen über die drei Leistungsgruppen der HS hinweg existieren keine eindeutigen rechtlichen Regelungen. Im Zusammenhang mit den Umstufungsregelungen zwischen den Leistungsgruppen (SchUG § 31c) ist es jedoch gängige Praxis, den Noten der 2. Leistungsgruppe HS den Wert 2 und den Noten der 3. Leistungsgruppe HS den Wert 4 hinzuzuaddieren (Bruneforth, Vogtenhuber et al., 2016, S. 114; Mayrhofer et al., 2019). Diese Umrechnung, durch die sich eine neunstufige Notenskala ergibt, wird beispielsweise im Nationalen Bildungsbericht angewendet. Im vorliegenden Kapitel werden daher auch die Leistungsstreuungen innerhalb von Notenstufen zur besseren Anschaulichkeit separat für die Schularten und Leistungsgruppen dargestellt.

Abbildung 2 basiert auf etwa einem Drittel Schülerinnen und Schülern aus AHS und zwei Dritteln aus HS, die wiederum zum größten Teil der 1. Leistungsgruppe,

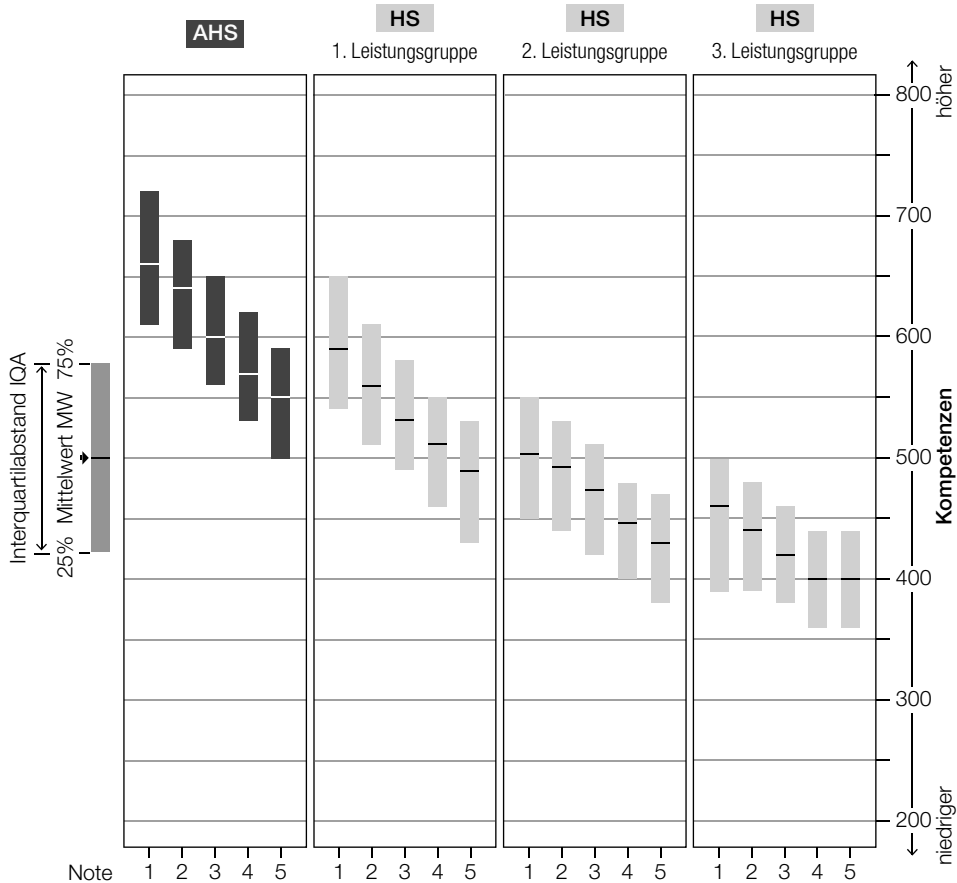
zu einem geringeren Teil der 2. Leistungsgruppe und zum geringsten Teil der 3. Leistungsgruppe zugeordnet waren. Ein kleiner Anteil an Schülerinnen und Schülern besuchte zum Zeitpunkt der Bildungsstandardüberprüfung eine der 67 Modellschulen NMS. Dieser Anteil fällt insgesamt kaum ins Gewicht und wird deshalb im Folgenden an dieser Stelle nicht berichtet (auf die NMS wird weiter unten im Zusammenhang mit dem Kompetenzbereich Lesen im Fach Deutsch detaillierter eingegangen).

Die in der Tabelle unter der Grafik dargestellten Notenverteilungen in der AHS und in den drei Leistungsgruppen der HS (Abbildung 2) zeigen, dass in allen Schularten und Leistungsgruppen am häufigsten die Note „Befriedigend“ vergeben wird, während die Note „Nicht genügend“ in allen Schularten und Leistungsgruppen eher selten vergeben wird. Die Note „Nicht genügend“ wird eher selten erteilt, allerdings in der AHS und in der 3. Leistungsgruppe HS etwas häufiger als in der 1. und 2. Leistungsgruppe HS. Umgekehrt fällt auf, dass die Note „Sehr gut“ in der AHS und in der 1. Leistungsgruppe HS häufiger vorkommt als in der 2. und 3. Leistungsgruppe HS. Dieses Muster bei der Notenvergabe hat vor allem mit den Umstufungen zwischen den Leistungsgruppen zu tun (vgl. Eder, 2007, S. 60 ff.; Eder & Dämon, 2010, S. 13 ff.). Hierauf wird weiter unten in der Diskussion noch näher eingegangen. Darüber hinaus zeigt sich, dass sich die mittleren Leistungen nach Noten innerhalb der AHS bzw. der Leistungsgruppen der HS deutlich voneinander unterscheiden, d. h. wie erwartbar mit besseren Leistungen eine bessere Note einhergeht. Allerdings ergibt sich in der 2. und 3. Leistungsgruppe kein Unterschied zwischen mittleren Leistungen im Vergleich der Noten „Sehr gut“ und „Gut“. Außerdem fällt auf, dass die Unterschiede in den mittleren Leistungen für die Noten in der AHS und der 1. Leistungsgruppe HS deutlicher ausfallen als für die Noten in der 2. und 3. Leistungsgruppe HS. Das bedeutet, dass die Differenzierung von Leistungen mit Noten über Lerngruppen, Schulen und Regionen hinweg in der AHS und der 1. Leistungsgruppe HS besser gelingt als in den anderen beiden Leistungsgruppen. Schließlich ist ersichtlich, dass gleichen Noten in der AHS und der 1. Leistungsgruppe HS keineswegs vergleichbare Leistungen zugrunde liegen. Beispielsweise erzielt eine Schülerin/ein Schüler mit der Note „Sehr gut“ in Mathematik in der AHS durchschnittlich ca. 670 Leistungspunkte, eine Schülerin/ein Schüler mit der Note 1 in der 1. Leistungsgruppe HS dagegen nur ca. 590 Punkte. Vergleichbares gilt auch für die anderen Notenstufen.

Gemessen am IQA fällt die Leistungsspanne auf der 8. Schulstufe für die Noten innerhalb der AHS und in den Leistungsgruppen im Vergleich zur 4. Schulstufe (Abbildung 1) jeweils geringer aus (einzige Ausnahme bildet die Note „Sehr gut“ in der 1. Leistungsgruppe HS mit 106 Punkten). Insgesamt umfasst der IQA bei einer Note aber immer noch Lernunterschiede von ca. zwei Lernjahren. Die etwas geringeren Leistungsspannen in der Sekundarstufe 1 dürften zum größten Teil dadurch bedingt sein, dass die Schüler/innen in der Volksschule noch nicht in Leistungsgruppen aufgeteilt wurden.⁶ Auch sind die Überschneidungen der Leistungsstreuungen für die Notenstufen in Mathematik auf der 8. Schulstufe viel größer im Vergleich zur 4.

6 Hierzu ist der Exkurs „Mathematikkompetenz am Ende der 4. Schulstufe“ im Bundesergebnisbericht der Standardüberprüfung 2017 in Mathematik auf der 8. Schulstufe sehr aufschlussreich, in dem gezeigt wird, welche Schulart die Schüler/innen nach der Volksschule (mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit) besuchen werden und welche Leistungsselektion damit einhergeht

Schulstufe. Beispielsweise könnte eine Schülerin/ein Schüler mit 550 erreichten Leistungspunkten in der Bildungsstandardüberprüfung in Mathematik 2012 auf der 8. Schulstufe in der AHS die Noten „Genügend“ oder „Nicht genügend“ bekommen haben und in der 1. Leistungsgruppe HS die Noten „Sehr gut“, „Gut“, „Befriedigend“ oder „Genügend“.



| | AHS | | | | | HS | | | | | HS | | | | | HS | | | | |
|--------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|-----|
| | | | | | | 1. Leistungsgruppe | | | | | 2. Leistungsgruppe | | | | | 3. Leistungsgruppe | | | | |
| Note | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| %-Anteile in Schulsparte | 17 | 28 | 32 | 20 | 3 | 13 | 33 | 38 | 16 | 0 | 9 | 22 | 39 | 27 | 2 | 1 | 17 | 43 | 34 | 5 |
| Mittelwert | 659 | 636 | 603 | 573 | 547 | 594 | 563 | 534 | 509 | 488 | 507 | 490 | 467 | 445 | 429 | 460 | 437 | 419 | 401 | 401 |
| IQA | 108 | 95 | 93 | 90 | 92 | 104 | 96 | 95 | 92 | 98 | 98 | 90 | 84 | 82 | 91 | 109 | 85 | 80 | 78 | 79 |

AHS: Allgemeinbildende höhere Schule; HS: Hauptschule (mit Leistungsgruppen)

Abbildung 3: Kompetenzen der Schüler/innen in der BIST-Ü E8 2013 Reading in Punkten bei gleicher Note im Semesterzeugnis.

(Schreiner et al., 2018, S. 38). Vergleichbares lässt sich auch für die Lesekompetenz am Ende der 4. Volksschulstufe nachlesen (Breit et al., 2017, S. 46).

Zum Zeitpunkt der Bildungsstandardüberprüfung für das Fach Englisch (E8 2013) besuchte etwa ein Drittel der Schüler/innen eine AHS, etwas über die Hälfte nach wie vor eine HS und nur etwas über ein Zehntel eine NMS ohne äußere Leistungs differenzierung. Auf die Darstellung der Schüler/innen der NMS wird im Folgenden aufgrund ihres geringen Anteils erneut verzichtet. Abbildung 3 zeigt die Verteilungen der Leistungsstreuungen innerhalb der Notenstufen für den Kompetenzbereich Reading im Fach Englisch. Aus der Verteilung der Notenstufen in der Tabelle unterhalb der Grafik ist zu ersehen, dass die Englischnoten auf der 8. Schulstufe insgesamt etwas besser ausfallen als die Mathematiknoten (vgl. Abbildung 2). Auch für den Kompetenzbereich Reading ergeben sich deutliche Unterschiede in den Leistungsmittelwerten nach Noten, bei gleichzeitig hohen Überschneidungen der Leistungsstreuungen. Eine Schülerin/ein Schüler mit ca. 500 Leistungspunkten konnte je nach Schultart- bzw. Leistungsgruppenzugehörigkeit nach dem kompletten Notenspektrum von „Sehr gut“ bis „Nicht genügend“ benotet werden. Ähnlich wie bei den Mathematikkompetenzen der 8. Schulstufe zeigen sich auch bei den Readingkompetenzen klarere Abstufungen nach Noten in der AHS und der 1. Leistungsgruppe HS im Vergleich zu den beiden anderen Leistungsgruppen. So liegen beispielsweise in der 2. Leistungsgruppe HS die Leistungsmittelwerte bei den Noten „Gut“ und „Befriedigend“ gleichauf; dasselbe gilt für die Leistungsmittelwerte der Noten „Genügend“ und „Nicht genügend“ in der 3. Leistungsgruppe HS.

Die Leistungsspannen innerhalb der Notenstufen liegen insgesamt etwas höher als in Mathematik. Auch für den Kompetenzbereich Reading ist ersichtlich, dass im Vergleich von AHS und 1. Leistungsgruppe HS gleichen Noten nicht dieselben Leistungen unterliegen, es vielmehr in der 1. Leistungsgruppe HS bei gleicher Leistung wahrscheinlicher ist, eine gute Note zu erzielen.

Zum Zeitpunkt der Erhebung im Fach Deutsch (D8 2016) besuchte etwa ein Drittel der Schüler/innen eine AHS, nur noch etwa ein Fünftel befand sich in HS-Klassen mit äußerer Leistungs differenzierung und ungefähr vier Zehntel besuchten reguläre NMS-Klassen. In den neu eingeführten NMS wird nicht mehr mit äußerer Differenzierung in drei Leistungsgruppen, sondern binnendifferenziert unterrichtet. Die bereits weiter oben beschriebenen Benotungsregelungen sehen nur noch zwei Standards vor, die Beurteilung nach „vertiefter“ und „grundlegender Allgemeinbildung“. Abbildung 4 zeigt die Leistungsstreuung innerhalb von Notenstufen für den Teilbereich Lesen in der AHS, der NMS und den Leistungsgruppen der HS. Die Verteilung der Notenstufen, die unten in der Tabelle einzusehen ist, deutet darauf hin, dass – im Unterschied zur Primarstufe – in der Sekundarstufe 1 im Fach Deutsch insgesamt etwas schlechtere Noten vergeben wurden und ähnlich wie im Fach Mathematik die Note „Befriedigend“ in der Sekundarstufe 1 die am häufigsten vergebene Note darstellt. Darüber hinaus zeigt sich wiederum der tendenzielle Zusammenhang zwischen den Notenstufen und den erreichten Leistungen in der Bildungsstandardüberprüfung: Die Mittelwerte der erreichten Leistungspunkte nehmen innerhalb der Leistungsgruppen bzw. Bewertungsstandards mit besserer Notenstufe zu. Grundsätzlich zeigt sich für die Mittelwerte und Interquartilabstände beim Vergleich von AHS mit den drei Leistungsgruppen der HS ein ähnliches Muster wie bei Mathematik und Englisch auf

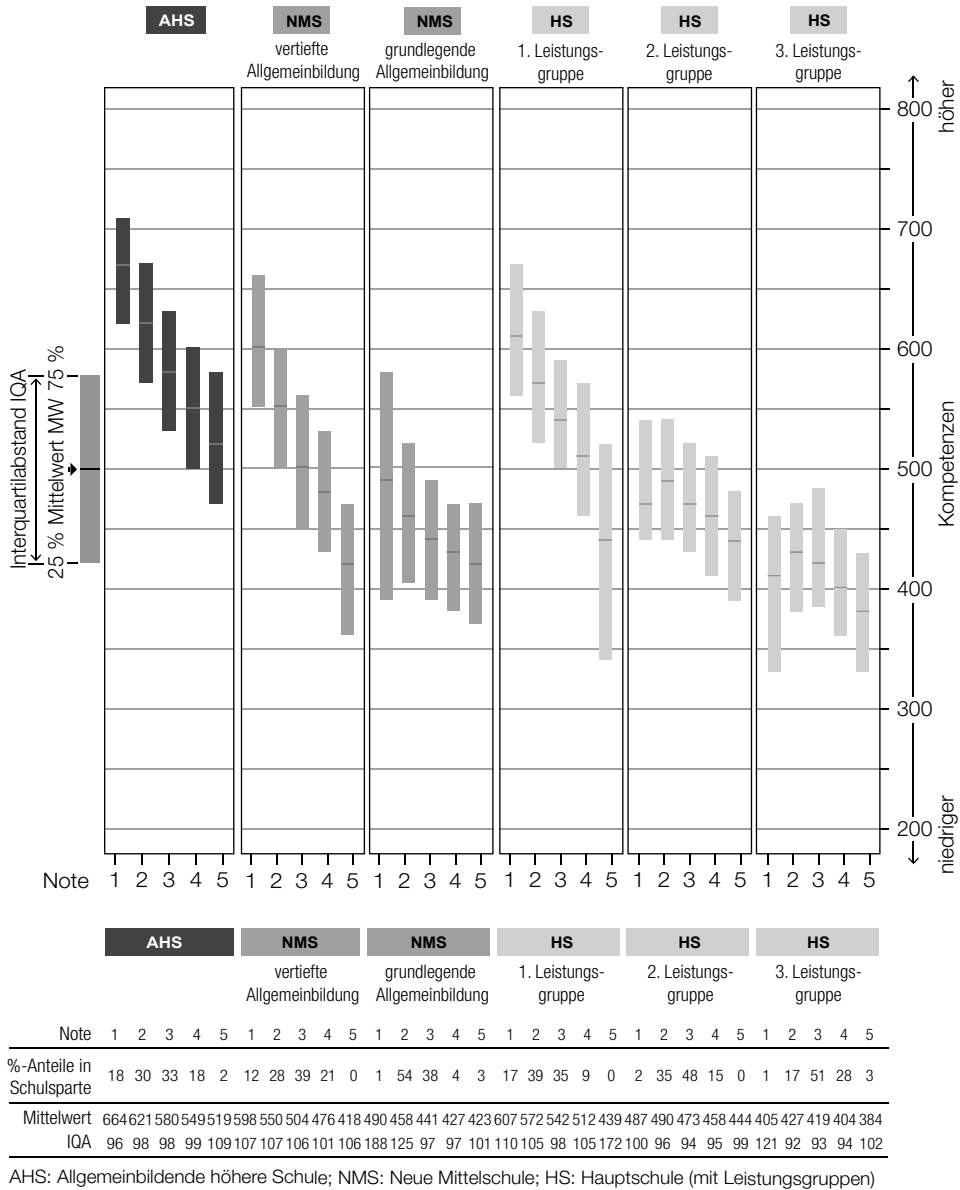


Abbildung 4: Kompetenzen der Schüler/innen in der BIST-Ü D8 2016 Lesen in Punkten gleicher Note im Semesterzeugnis.

der 8. Schulstufe: Die Leistungs differenzierung anhand von Noten gelingt in der AHS und in der 1. Leistungsgruppe HS besser als in der 2. und 3. Leistungsgruppe HS. Während sich in der AHS und der 1. Leistungsgruppe HS klare Abstufungen zeigen, liegt die mittlere Leistung von Schülerinnen und Schülern mit der Note „Sehr gut“ in den beiden letztgenannten Gruppen sogar erwartungswidrig unter den Mittelwerten von Schülerinnen und Schülern mit der Note „Gut“ (zu beachten ist wiederum, dass die Schüler/innen mit der Note „Sehr gut“ in beiden Gruppen nur einen geringen An-

teil ausmachen). Ebenfalls ähnlich wie bei Mathematik und Englisch zeigt sich auch beim Lesen in Deutsch, dass in der 1. Leistungsgruppe HS im Vergleich zur AHS gleichen Noten deutlich geringere mittlere Leistungen zugrunde liegen. So erzielt eine Schülerin/ein Schüler mit der Note „Sehr gut“ in Deutsch in der AHS eine mittlere Lesekompetenz von 670 Punkten, während es in der 1. Leistungsgruppe HS nur 610 Punkte sind. Wiederum gilt Vergleichbares für die anderen Notenstufen.

Der Vergleich von NMS/vertiefter Allgemeinbildung mit der 1. Leistungsgruppe HS und der AHS ergibt, dass die Noten nach dem Standard „vertiefte Allgemeinbildung“ gleichermaßen differenzieren bzw. sogar besser als dies die Noten in der 1. Leistungsgruppe HS tun. Weniger gut sieht die Differenzierung unter dem Standard „grundlegende Allgemeinbildung“ aus. Bemerkenswert ist allerdings, dass die Leistungsmittelwerte bei gleicher Note unter dem Standard „vertiefte Allgemeinbildung“ ähnlich wie in der 1. Leistungsgruppe HS deutlich niedriger liegen als in der AHS.

7.4 Diskussion und Ausblick

Grundsätzlich – wie eingangs dargestellt – muss bei der Interpretation der Gegenüberstellung von Ergebnissen der Bildungsstandardüberprüfungen und Schulnoten einschränkend berücksichtigt werden, dass beide zum einen nicht dasselbe messen und zum anderen Noten neben einer Rückmeldefunktion auch weitere pädagogische sowie gesellschaftliche Funktionen erfüllen. In Noten können außerdem auch fachfremde Aspekte wie Lern- und Sozialverhalten einfließen.

Unter Berücksichtigung dieser Limitationen zeigt sich vor allem für die 4. Schulstufe, dass die Noten „Sehr gut“ und „Gut“ in Mathematik und Deutsch sehr häufig und die Noten „Genügend“ und „Nicht Genügend“ nur selten vergeben werden. Dazu könnte beigetragen haben, dass für die Anmeldung an einer AHS grundsätzlich mindestens die Note „Gut“ in den Fächern Mathematik und Deutsch erforderlich ist. Unter diesem Selektionsgesichtspunkt schränkt die Note „Befriedigend“ die Übertrittsmöglichkeit in eine AHS zumindest erheblich ein. Ausgehend davon, dass die Beurteilung der Eignung von Schülerinnen und Schülern für einen Übertritt in die AHS ein zentrales Kriterium bei der Notenvergabe ist, erscheint es ausreichend, Schüler/innen, die als nicht geeignet für die höhere Schule angesehen werden, mit der Note „Befriedigend“ zu bewerten. Damit würde eine schlechtere Bewertung umgangen, die die Schüler/innen zudem stigmatisieren oder demotivieren könnte.

In der 8. Schulstufe bildet in allen drei Fächern sowie in allen Schularten und Leistungsgruppen (mit einer Ausnahme) die Note „Befriedigend“ die am häufigsten vergebene Note. Außerdem zeichnen sich Unterschiede in den Verteilungen über die Leistungsgruppen hinweg ab. Dass in der 1. und 2. Leistungsgruppe HS die Note „nicht genügend“ nur selten vergeben wird, ist aufgrund der Umstufungsregelungen erwartbar. Sehr leistungsschwache Schüler/innen in der 1. und 2. Leistungsgruppe sollten in die Leistungsgruppe mit den jeweils niedrigeren Anforderungen eingruppiert sein. Vergleichbares gilt für die besonders leistungsstarken Schüler/innen der 2. und 3. Leistungsgruppe, die in die Leistungsgruppe mit den jeweils höheren Anforderun-

gen eingruppiert sein sollten. Die niedrigen Anteile der Note „Sehr gut“ in den beiden Leistungsgruppen sind von daher ebenfalls erwartbar (vgl. Eder, 2007, S. 60 ff.; Eder & Dämon, 2010, S. 13 ff.).

Sieht man von einzelnen Ausnahmen ab, die zum Teil in kleinen Gruppengrößen begründet liegen, zeichnet sich insgesamt innerhalb der Schulformen und Leistungsgruppen eine klare Korrespondenz zwischen Noten und Kompetenzen ab. Diese Korrespondenz wird allerdings konterkariert durch breite Überlappungen der Leistungen zwischen den einzelnen Notenstufen. Damit bestätigen die Analysen den für Deutschland geltenden Befund von Ingenkamp (1976) auch für das österreichische Schulsystem, dass es mit Noten nicht bzw. nur teilweise gelingt, verlässliche Aussagen über die Leistungen der Schüler/innen zu treffen. Aus diesem Grund wurde bereits im Nationalen Bildungsbericht 2009 eine Revision der rechtlichen Grundlagen der LBVO empfohlen: Die Leistungsbeurteilung sollte auf operativen Kompetenzkatalogen basieren, die genau definieren, welche Kompetenzen als Voraussetzung für eine bestimmte Ziffernote notwendig sind (Eder et al., 2009, S. 267).

Bei schulform- und leistungsgruppenübergreifender Betrachtung verdienen zwei Punkte wesentliche Beachtung: Erstens zeichnet sich beim Vergleich der AHS mit der 1. Leistungsgruppe Hauptschule ab, dass gleichen Noten nicht gleiche Kompetenzen zugrunde liegen. Die Kompetenzen fielen in der 1. Leistungsgruppe HS deutlich schwächer aus, und zwar bei gleichen formalen Berechtigungen hinsichtlich des Übergangs in weiterführende Schulen nach der 8. Schulstufe. Dasselbe trifft auf den Vergleich der AHS mit der NMS/vertiefter Allgemeinbildung zu. Insgesamt zeichnen sich hier Defizite hinsichtlich der Beurteilungsgerechtigkeit beim Übergang von der 8. Schulstufe in weiterführende Schulen ab (vgl. hierzu auch Bruneforth, Eder et al., 2016; Schmid, 2018).

Der zweite Punkt betrifft das fachübergreifende Muster, demnach es in der 2. und 3. Leistungsgruppe HS sowie in der NMS nach dem Standard grundlegender Allgemeinbildung weniger gut gelingt, mit Noten Leistungen zu differenzieren. Hierfür dürfte zum einen ausschlaggebend sein, dass die Leistungsheterogenität in der 2. und 3. Leistungsgruppe HS sowie in der NMS/grundlegende Allgemeinbildung deutlich niedriger ist als in der AHS, der 1. Leistungsgruppe HS und der NMS/vertiefte Allgemeinbildung – es also weniger zu differenzieren gibt. Zum anderen könnten pädagogische Gründe eine Rolle spielen. Schlechte Noten sind nicht geeignet, Schüler/innen mit schwachen Leistungen in ihren Bemühungen zum Lernen zu ermutigen. Die Einteilung in Leistungsgruppen an den HS bzw. die Unterscheidung in allgemeine und vertiefte Allgemeinbildung an den NMS könnte einerseits stigmatisierend für die Schüler/innen in den leistungsschwächeren Gruppen sein. Andererseits sollte berücksichtigt werden, dass sich eine gute Note in der 2. Leistungsgruppe positiver auf das Selbstkonzept auswirken kann als eine schlechte Note in der 1. Leistungsgruppe (Köller, 2004).

Insgesamt könnte eine stärker an klar definierten Kompetenzen orientierte Benotung zu realistischeren Rückmeldungen des individuellen Leistungsstandes führen und gleichzeitig zu einer größeren Beurteilungsgerechtigkeit beitragen, insbesondere an den Übergängen nach der 4. sowie der 8. Schulstufe. Eine unerwünschte Neben-

wirkung einer stärker kriterialen Benotung könnte allerdings sein, dass diese vor allem in den allgemeinbildenden Pflichtschulen (1. Leistungsgruppe HS sowie NMS Benotungsstandard vertiefte Allgemeinbildung) eine Absenkung des Notenspiegels nach sich zöge. Eine solche Veränderung bliebe nicht ohne Folgen für die Übergangsquoten nach der 8. Schulstufe bzw. könnte sich negativ auf den anschließenden Besuch höherer Schulen auswirken. Aus individueller Sicht würden damit verringerte Bildungschancen einhergehen, aus gesellschaftlicher Sicht würde vorhandenes Bildungspotenzial nicht ausgeschöpft werden. Zudem wären negative Folgen für das Selbstkonzept und die Lernmotivation der betroffenen Schüler/innen zu erwarten. Insgesamt zeigen die Auswertungen, dass Ziffernnoten nur sehr bedingt dazu geeignet sind, eine Aussage darüber zu treffen, was Schüler/innen in einer fachlichen Domäne tatsächlich können.

Literatur

- Arens, A. K., Yeung, A. S., Craven, R. G. & Hasselhorn, M. (2011). The twofold multidimensionality of academic self-concept: Domain specificity and separation between competence and affect components. *Journal of Educational Psychology*, 103, 970–981.
- Boyer, L. (2012). Die österreichische Grundschule: Entstehung und Entwicklung. In: W. Wolf, J. Freund & L. Boyer (Hrsg.), *Beiträge zur Pädagogik und Didaktik der Grundschule* (S. 75–86). Wien: Jugend & Volk.
- Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2016). *Standardüberprüfung 2015. Deutsch, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt_UE_D4_2015_Bundesergebnisbericht.pdf
- Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2017). *Standardüberprüfung 2016. Deutsch, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/04/BiSt_UE_D8_2016_Bundesergebnisbericht.pdf
- Breit, S. & Schreiner, C. (2016). *Large-Scale Assessment mit R*. Wien: facultas.
- Breyer, G. (2008). Rechtliche Grundlagen von Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung. In: R. Amrhein-Kreml, I. Bartosch, G., Breyer, K. Dobler, C. Koenne, J. Mayr & A. Schuster (Hrsg.), *Prüfungskultur. Leistung und Bewertung (in) der Schule* (S. 77–93). Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung.
- Bruneforth, M., Eder, F., Krainer, K., Schreiner, C., Seel, A. & Spiel, C. (Hrsg.). (2016). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*. Graz: Leykam.
- Bruneforth, M., Vogtenhuber, S., Lassnigg, L., Oberwimmer, K., Gumpoldsberger, H., Feyerer, Siegle, T., Toferer, B., Thaler, B., Peterbauer J. & Herzog-Punzenberger, B. (2016). Indikatoren C: Prozessfaktoren. In M. Bruneforth, L. Lassnigg, S. Vogtenhuber, C. Schreiner & S. Breit (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 1. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren* (S. 71–128). Graz: Leykam.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, BMBWF (2019). *Die Neue Mittelschule*. Verfügbar unter <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/nms/index.html>

- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, BMUKK (2007). *Informationsblätter zum Schulrecht Teil 3. Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung*. Verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/recht/info/schulrecht_info_3_5822.pdf?4dzi3h
- Dadey, N. & Briggs, D. C. (2012). A meta-analysis of growth trends from vertically scaled assessments. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17 (14), 1–13.
- Eder, F. (2007). *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule – Befragung 2005*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Eder, F., Altrichter, H., Hofmann, F. & Weber, C. (Hrsg.). (2015). *Evaluation der Neuen Mittelschule (NMS). Befunde aus den Anfangskohorten. Forschungsbericht*. Graz: Leykam.
- Eder, F. & Dämon, K. (2010). Leistungsvergleiche zwischen Hauptschule und AHS-Unterstufe. In F. Eder & G. Hörl (Hrsg.), *Schule auf dem Prüfstand: Hauptschule und gymnasiale Unterstufe im Spiegel der Forschung* (S. 13–56). Wien: LIT Verlag.
- Eder, F., Neuweg, G. H. & Thonhauser, J. (2009). Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung. In W. Specht (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Bd. 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 247–267). Graz: Leykam.
- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.
- Ingenkamp, K. (Hrsg.). (1976). *Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Texte und Untersuchungsberichte* (6., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Jäckl, C. & Moser, H. (2017). *Alternative Leistungsbewertung in der Grundschule. Leitfäden zur Grundschulreform*, Bd. 2. Wien: Bundesministerium für Bildung, BMB. Verfügbar unter https://vs-tirol.tsn.at/sites/vs-tirol.tsn.at/files/upload/Leitf%C3%A4den%20zur%20Grundschulreform_Band%202_Alternative%20Leistungsbewertung%20in%20der%20Grundschule.pdf
- Jürgens, E. (2010). *Leistung und Beurteilung in der Schule*. St. Augustin: Academia.
- Köller, O. (2004). *Konsequenzen von Leistungsgruppierungen*. Münster: Waxmann.
- Köller, O., Trautwein, U., Lüdtke, O. & Baumert, J. (2006). Zum Zusammenspiel von schulischer Leistung, Selbstkonzept und Interesse in der gymnasialen Oberstufe. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20 (1/2), 27–39.
- Lintorf, K. (2012). *Wie vorhersagbar sind Grundschulnoten? Prädiktionskraft individueller und kontextspezifischer Merkmale*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Luger-Bazinger, C., Freunberger, R. & Itzlinger-Bruneforth (2016). Standard-Setting. In S. Breit & C. Schreiner (Hrsg.), *Large-Scale Assessment mit R. Methodische Grundlagen der österreichischen Bildungsstandard-Überprüfung* (S. 83–110). Wien: facultas.
- Marsh, H. W. (1987). The big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79, 280–295.
- Mayrhofer, L., Oberwimmer, C., Toferer, B., Neubacher, M., Freunberger, R., Vogtenhuber, S. & Baumegger, D. (2019). Indikatoren C: Prozesse des Schulsystems. In K. Oberwimmer, S. Vogtenhuber, L. Lassnigg & C. Schreiner (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren* (S. 123–196). Graz: Leykam.
- Neuweg, G. (2009). Rechtsgrundlagen schulischer Leistungsbeurteilung: Problemzonen und Ansatzpunkte für Reformen. *Schule und Recht* 1, 3–9.
- Neuweg, G. (2014). *Schulische Leistungsbeurteilung. Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis*. Linz: Trauner Verlag.
- Referat für Schulversuche und Schulentwicklung im Stadtschulrat für Wien, Abteilung APS (n. d.). *Lernfortschrittsdokumentation LFD*. Verfügbar unter <http://www.schulentwicklung.at/joomla/content/category/13/41/84/>

- Referat für Schulversuche und Schulentwicklung im Stadtschulrat für Wien, Abteilung APS (n. d.). *Pensenbuch bzw. Studienbuch*. Verfügbar unter <http://www.schulentwicklung.at/joomla/content/category/13/87/84/>
- Schmid, C. (2018). Asymmetrien zwischen Noten und Testleistungen am Ende der 8. Schulstufe? Eine Analyse auf Grundlage der österreichischen Bildungsstandardüberprüfung Mathematik 2012. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 8, 249–268.
- Schmid, C., Paasch, D. & Katstaller, M. (2016). Kompositionseffekte bei der Notenvergabe in Mathematik auf der 4. Schulstufe der österreichischen Volksschule. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 6, 265–283.
- Schmidinger, E., Hofmann F. & Stern, T. (2015). Leistungsbeurteilung unter Berücksichtigung ihrer formativen Funktion. In C. Schreiner & S. Breit (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*. (S. 59–94). Salzburg: Leykam.
- Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2012). *Standardüberprüfung 2012. Mathematik, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt-UE_M8_2012_Bundesergebnisbericht.pdf
- Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014a). *Standardüberprüfung 2013. Englisch, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt-UE_E8_2013_Bundesergebnisbericht_gesamt.pdf
- Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014b). *Standardüberprüfung 2013. Mathematik, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BiSt-UE_M4_2013_Bundesergebnisbericht.pdf
- Schreiner, C., Breit, S., Pointinger, M., Pacher, K., Neubacher, M. & Wiesner, C. (Hrsg.). (2018). *Standardüberprüfung 2017. Mathematik, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Verfügbar unter https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/02/BiSt-UE_M8_2017_Bundesergebnisbericht.pdf
- Tent, L. & Birkel P. (2010). Zensuren. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 949–958). Weinheim, Basel: Beltz.
- Tillmann, K.-J. & Vollstädt, W. (2000). Ziffernnote versus Lernbericht. Funktionen der Leistungsbeurteilung in unterschiedlichen Schulstufen und Bildungsgängen – Eine schultheoretische Einordnung. In M. Sertl, K.-J. Tillmann & W. Vollstädt (Hrsg.), *Noten – nicht zu umgehen? Alternative Formen der Leistungsbeurteilung auf dem Prüfstand* (S. 30–60). Wien: Verein der Förderer der Schulhefte.
- Westfall-Greiter, T. (n. d.). *Die Sache mit der Komplexität: „vertiefte“ und „grundlegende“ Allgemeinbildung*. Verfügbar unter http://www.nmsvernetzung.at/file.php/167/Workshopfolien/30_Vertiefte_und_gundlegende_Allgemeinbildung_in_der_NMS_Hofbauer_Westfall_Greiter.pdf
- Westfall-Greiter, T. (2012). *Orientierungshilfe Leistungsbeurteilung. Teil 3: Ergänzende Differenzierende Leistungsbeschreibung*. Wien: Zentrum für lernende Schulen.
- Winter, F. (2016): *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider.